

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: Haridusteadus (reaalained)

Elis Jaanson

RAHVUSVAHELISELT MOBIILSETE PEREDE KOGEMUSTEST LASTE KOHANEMISEL  
ARAABIA ÜHENDEMIRAATIDES NING OOTUSED TAGASIPÖÖRDUMISEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: lektor Karmen Trasberg

Tartu 2020

**Kokkuvõte****Rahvusvaheliselt mobiilsete perede kogemustest laste kohanemisel Araabia****Ühendemiraatides ning ootused tagasipöördumisel**

Maaailmas liigutakse riikide vahel üha rohkem ning aktuaalseks teemaks on kerkinud mobiilsuse kasv. Rahvusvaheliselt mobiilsed pered – elatakse välismaal karjääri eesmärgil ja kavatakse tulevikus kodumaale naasta. Mobiilse elustiili tõttu elavad lapsed korduvalt läbi kohanemise perioode, mis ei pruugi sugugi lihtsad olla. Käesoleva töö eesmärgiks oli kirjeldada rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede kogemusi laste kohanemise toetamisel Araabia Ühendemiraatide koolides ning nende ootusi tagasipöördumisel. Empiirilises uurimuses viidi läbi viis (5) poolstruktureeritud intervjuud Araabia Ühendemiraatides rahvusvahelistes koolides õppivate mobiilsete laste vanemate hulgas. Tulemustest ilmnes, et rahvusvaheliselt mobiilsed pered tunnetasid peamiselt kultuurierinevuse ja harjumuspärasest lahkumineva õppekorraldusega seotud kohanemiskursusi. Märkiti keeleoskuse vajalikkust; tunnustati koolide abistavat suhtumist ning püüdlusi laste integreerimiseks. Tagasipöördumisel Eestisse peeti võimalikuks murekohaks laste eesti keele oskuse puudujääke ning võõrsil omandatud haridustaseme erinevust.

Märksõnad: rahvusvaheliselt mobiilsed lapsed, kohanemine, võõras kultuur, rahvusvaheline kool

**Abstract****Experiences of internationally mobile families in the adjustment of their children in the United Arab Emirates and their expectations on return**

The increase of mobility has become a topical subject. Internationally mobile families - living abroad for career purposes with the intention of returning home in the future. Due to their mobile lifestyles, children repeatedly go through adjustment process, which may not be easy. The aim of the study was to describe the experiences of internationally mobile Estonian families in supporting the adaptation of their children in the United Arab Emirates and their expectations upon return. In the empirical study five (5) semi-structured interviews were conducted with parents of mobile children studying in international schools in the United Arab Emirates. Findings of the study showed that internationally mobile families felt difficulty in adjusting mainly due to cultural differences and unconventional learning arrangements. The need for English language skills was noted and supportive attitude and efforts of schools to integrate children were acknowledged. Decreased proficiency in Estonian language and possible difference in level of education were the main concerns of the parents upon return to Estonia.

**Keywords:** internationally mobile children, adaptation, adjustment, foreign culture, international school

## Sisukord

Kokkuvõte .....	2
Abstract .....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus .....	5
1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad .....	6
1.1. <i>Rahvusvaheliselt mobiilsed perekonnad</i> .....	6
1.2. <i>Kohanemine</i> .....	7
1.2.1. <i>Kohanemise etapid</i> .....	7
1.3. <i>Lastevanemate prioriteetidid koolide valimisel</i> .....	9
1.4. <i>Koolipoolne toetus laste kohanemisel</i> .....	10
1.5. <i>Keel</i> .....	11
1.6. <i>Ootused tagasipöördumisel</i> .....	11
1.7. <i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused</i> .....	12
2. Uurimuse metoodika .....	13
2.1. <i>Valim</i> .....	13
2.2. <i>Andmekogumine</i> .....	13
2.3. <i>Uurimiseetika</i> .....	14
2.4. <i>Andmeanalüüs</i> .....	15
3. Tulemused .....	16
3.1. <i>Rahvusvaheliselt mobiilsete perede ootused laste koolitamiseks AÜE-s</i> .....	17
3.1.1. <i>Koolivaliku kriteeriumid</i> .....	17
3.2. <i>Rahvusvaheliselt mobiilsete perede probleemid kohanemisel AÜE koolides</i> .....	17
3.2.1. <i>Keelebarjäär</i> .....	18
3.2.2. <i>Kultuuride erinevused</i> .....	19
3.2.3. <i>Õpetamisstiilide erinevus</i> .....	20
3.2.4. <i>Laste sotsiaalne kohanemine</i> .....	21
3.3. <i>Rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede ootused tagasipöördumisel Eestisse</i> .....	22
4. Arutelu.....	23
Tänu sõnad .....	27
Autorsuse kinnitus .....	28
Kasutatud kirjandus .....	29
Lisa 1. Intervjuu kava .....	

## Sissejuhatus

Tänapäeva ühiskonnas on üheks aktuaalseks teemaks mobiilsuse kasv – inimesed liiguvad rohkem kui kunagi varem. Rahvusvaheliselt mobiilsete inimeste all mõistetakse eeskätt parema/täiuslikuma eluviisi otsingutel inimesi, kes vahetavad elukohta ajutiselt, kavatsusega koju tagasi naasta (Miller & Castles, 2009). Eriti aktiivne olevat selline ringlev ja korduv liikumine seoses töökohavahetusega (Lauren, 2018). Üleilmastumine on võimaldanud kvalifitseeritud tööjõule rahvusvahelise turu ning transpordi arenemine ja informatsiooni kiire liikumine on soodustanud piiriülest rännet. Kui veel mõni aeg tagasi jäid lapsed sobivate haridusvõimaluste puudumise tõttu tihti vanematest koduriiki maha, siis tänapäeval on tavaline, et lapsed võetakse välismaale kaasa ja nad suunduvad õppima rahvusvahelistesse koolidesse (Pollock, Pollock & Van Reken, 2017). Uude riiki kolimine on suur ettevõtmine, pered jätavad maha palju olulist: kodu, sõbrad, lähedased. Lapsed peavad minema uude kooli, seal kohanema ja kui neil veab – leiavad ka uued sõbrad.

Esitatud bakalaureusetööd ajendas autorit kirjutama probleemi aktuaalsus tänapäeva globaliseeruvast ühiskonnast ning soov paremini mõista Araabia Ühendemiraatides (edaspidi: AÜE) resideeruvate Eesti perede muresid, kelle lapsed omandavad haridust rahvusvahelises koolis.

Esitatud töös käsitletud teema on uudne, sest varasemad uuringud üle piiri liikuvate perede kohta on toetunud eelkõige väljarännanutele, kes jäävad uude elukohta püsima. Siin käsitletud aspektist autorile teadaolevalt teemat uuritud ei ole.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on kirjeldada rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede kogemusi laste kohanemise toetamisel Araabia Ühendemiraatide koolides ning nende ootusi tagasipöördumisel.

Bakalaureusetöö on jaotatud kaheks osaks: teoreetiline osa ja empiiriline uurimus. Teoreetilises osas käsitletakse järgmisi teemasid: rahvusvaheliselt mobiilsete perekondade määratlused, kohanemine, lastevanemate prioriteedid koolivalikul, koolipoolne toetus rahvusvaheliselt mobiilsete laste kohanemisel ja perede ootused tagasipöördumisel. Uurimuslikus osas on kirjeldatud, mida rahvusvaheliselt mobiilsed Eesti päritolu lapsevanemad on kogenud seoses oma laste koolitamisega AÜE-s.

## 1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad

*“Küsimus pole enam selles, kas globaliseerumine haridust mõjutab, vaid selles, kuidas mõjutab.”* (Christine Sleeter)

### 1.1. Rahvusvaheliselt mobiilsed perekonnad

Rahvusvaheliselt mobiilset inimest võiks määratleda kui isikut, kes elab välismaal karjääri eesmärgil ja kes kavatseb tulevikus kodumaale naasta (Zilber, 2009). Järjest kasvava rahvusvahelist karjääri tegevate inimeste osakaalu suurenemise ja haridusvõimaluste laienemise tõttu on ka üha enam lapsi, kes vanematega välismaale kaasa lähevad (Pollock et.al., 2017). Gretchen L. Espinetti (2011) poolt on loetletud mitmete rahvusvaheliselt mobiilseid lapsi uurinud teadlaste enim kasutatud termineid nende laste kirjeldamiseks. Näiteks: kolmanda kultuuri lapsed (*Third Culture Kids*), globaalsed nomaadid (*Global Nomads*), kultuuridevahelised lapsed (*Cross-Culture Kids*) ja kultuuri kameeleonid (*Cultural Chameleons*). Kõige sagedamini on kasutatud terminit – kolmanda kultuuri lapsed. Selle mõiste võtsid esmakordselt kasutusele sotsioloogid John ja Ruth Useem 1950. aastatel, et kirjeldada lapsi, kes vanemate karjääri tõttu olid sunnitud kolima välismaale ja seetõttu veetsid suurema osa lapsepõlvest väljaspool oma vanemate päritolu kultuuri (Pollock et.al., 2017). Kolmanda kultuuri lapsed on loonud enda jaoks kahest kultuurist (vanemate päritolu kultuur ja sihtriigi kultuur) kokku liidetud kultuuri ehk kolmanda kultuuri (Useem, Useem, & Donoghue, 1963). Kolmanda kultuuri lapsi on nimetatud ka transnatsionaalseteks ehk hargmaisteks, see kultuur on justkui laste enda poolt loodud või siis nende poolt omaksvõetud kultuur, milles nad kõige rohkem ennast “iseendana” tunnevad (Useem & Downie, 1979). Käesoleva töö raames kasutatakse väljendit “rahvusvaheliselt mobiilne” kõigi laste puhul, kes kogevad riikidevahelisi elukohavahetusi vanemate karjääri tõttu.

Selle kohta, kas rahvusvaheliselt mobiilsete laste uudne ja eriline elukorraldus on positiivset või negatiivset mõju avaldanud tuleviku seisukohalt, on arvatud erinevalt. Mary Langford' i (1998) arvates omandavad rahvusvaheliselt mobiilsed lapsed tänu rahvusvaheliste koolide sotsiaalse ja akadeemilise keskkonnale ainulaadsed iseloomuomadused. Üks väga suur eelis mobiilsetel lastel olevat avardunud maailmavaade. “Nende teadmised maailmast tulenevad kogemustest, mille nad on ise läbi elanud” (Ezra, 2003, lk 127). J. ja R. Useem (1955) on kirjeldanud, kuidas ühiskondade vaheline liikumine ja enda seostamine erinevate kultuuridega võimaldab inimesel samase/kattuva teema kohta olevaid erinevaid arvamusi objektiivsemalt

hinnata ning mõista. Kathleen ja Rebecca Gilbert (2011) on rõhutanud, et samal ajal, kui mitmete erinevate kultuuride vahel elavad rahvusvaheliselt mobiilsed lapsed omandavad tänu mobiilsusele tulevikuvaates soodsaid isikuomadusi, võib mobiilsusega kaasneda ka ebakindlus ja kaotusvalu. Kaotused olevat sageli varjatud ja neid ei tunnistata. Hayden ja Thompson (1998) ning Pollock, Pollock ja Van Reken (2017) andmetel võib rahvusvaheline mobiilsus häirida laste identiteedi kujunemist, tekitades neis küsimuse: Kuhu ma kuulun? ning selle teadvustamine võib osutuda lausa eksistentsiaalseks vajaduseks.

## ***1.2. Kohanemine***

Teadaolevalt sõltub suhteline heaolu ühiskonnas sellest, kui hästi me kohaneme maailma ja olukordadega, st kuidas tuleme toime teatud tingimustes. Richard S. Lazarus (1963) on oma heaolu uuringutes rõhutanud keskkonna osatähtsust ja märkinud: inimese heaoluks oluline tingimus: kohanemine maailmaga, sõltub eelkõige indiviidi mõtlemisest ja iseloomust. Jochen Brandstädter'i ja Klaus Rothermund'i (2002) poolt edasi arendatud Jean Piaget` akommodatsiooni ja assimilatsiooni mudeli kohaselt on inimesed suutelised hoidma tasakaalu tegeliku mina ja ideaal- ehk soovitud mina vahel, seda kogu elu jooksul. Seega, lihtsamalt öeldes: inimene valib või tema eest valitakse/otsustatakse, alati. Assimilatiivse viisi puhul modifitseeritakse aktuaalset situatsiooni vastavalt isiklikele eesmärkidele ehk toimub samastumine, akommodatiivse viisi korral pigem püütakse oma tegevusressursse kasutada, et kohandada oma eesmäärke.

Kokkuvõtlikult võib järeldada, et enamikku inimese baasmotivatsioone juhib ellujäämisinstinkt ja kõik teised spetsiifilisemad motiivid on seotud kohanemisega.

### **1.2.1. Kohanemise etapid**

Teadaolevalt võõras kultuur erineb vähemal või suuremal määral meile tuttavast, harjumuspärasest ning ehk isegi iseendastmõistetavast parimast elamisviisist. Olenemata sellest, kuidas võõrasse kultuuri satutakse, elatakse tõenäoliselt läbi kohanemise periood, mille etapid ei pruugi olla sugugi meeldivad (Pajupuu, 2001; Ezra, 2003). Rahvusvaheliselt mobiilsete laste kohanemist juba aastakümneid uurinud David Pollock töötas 1980. aastatel välja mudeli, kuidas mõista rahvusvaheliselt mobiilsete laste kohanemisprotsessi uues elukeskkonnas. Selles mudelis on märgitud viis etappi: (Pollock et.al., 2017)

1. Kaasatus (*involvement*) ühiskonda – kas siis oma koduriigis või elukohariigis, kus ollakse keskendunud peamiselt olevikule. Mineviku peale ei mõelda ega muretseta ka tuleviku pärast. See on aeg, kus elu kulgeb tavapäraselt. Lapsed ei pruugi aru saada, et tegelikult ollakse kohanemise esimeses staadiumis.

2. Lahkumine (*leaving*). Hakatakse emotsionaalseid sidemeid juba lõdvendama. Korraldatakse lahkumispidusid, kus ollakse tähelepanu keskpunktis, et see aitaks korraldada unustada juba tekkivat emotsionaalset vahemaad lähedastega. Lapsed peavad hüvasti jätma kõigega, millest hoolivad, mida ja keda kalliks peavad. Et lastel oleks hüvastijätuks piisavalt aega, on lastevanematel soovitatud anda neile võimalikult varakult teada eesootavast kolimisest. Kui neile juba enne kolimist uut elukohta tutvustada, näiteks vaadates koos maakaardi pealt uue kodu asukohta ning otsides pilte ja huvipakkuvat infot, lihtsustavat see laste edasist kohanemisprotsessi.

3. Üleminek (*transit*), "ei siin ega seal" olek võib lastele segadust tekitada. See on aeg, kus igatsus kodu ja sinna maha jäänud lähedaste järele on kõige suurem. Igal pereliikmel võib olla erinev kogemus ja selle etapi kestus võib ka erinevas vanuses lastel varieeruda. Ülemineku etapis võivad kontrastid ja võrdlused tabada kõige tugevamalt: muutuvad inimesed, liikluskultuur, tavad ja ka toit ning kliima. See võib olla eriti raske rahvusvaheliselt mobiilsete laste jaoks, kes üritavad endiselt aru saada, kes nad on ja kuhu nad kuuluvad. Uues koolis õpinguid alustavate laste jaoks võib tunduda, et nende klassikaaslasi ja õpetajaid ei huvita, kust nad tulevad või mis nad eelnevalt läbi elanud on. Lapsed võivad sukelduda näiteks internetimaailma ja olla ühenduses pigem oma vanade sõpradega, et vältida kohanemist uues elukohas. Kuigi ülemineku etapp võib olla rõhuv, sobiks see suurepäraselt uues kohas uudistamiseks ja selle tundma õppimiseks.

4. Sisenemine (*entering*) algab päeval, mil otsustatakse, et minevik on läinud ja olevikus on mida avastada. Inimene hakkab ennast viimaks ometi tundma kodus, vähemalt osaliselt. Lapsed võivad sellel perioodil võtta rohkem riske, otsides võimalusi, kuidas klassikaaslastega sõbruneda ja üksinduse tunnet vältida. See võib neid ka õigelt teelt kõrvale kallutada, kui vanematel ja/või õpetajatel jääb märkamata, et lapsel võib olla raskusi kohanemisega. Sisenemise staadiumi edukaks läbimiseks on soovitatud lastele leida usaldusväärne mentor, kes neile kohanemisel uues koolis toeks oleks.

5. Taas-kaasatus (*re-involvement*) - tunneli lõpus olev tuli. Hakatakse mõistma, kuidas asjad uues kohas toimivad. Harjutakse vähehaaval. Kahjuks ei pruugi iga paari aasta tagant



elukohta vahetavate rahvusvaheliselt mobiilsete perede lapsed mitte kunagi tunda seda tunnet, et nad kuskile kuuluvad. Seetõttu peetakse nende laste puhul eriliseks oluliseks perekonnasisest kokkuhoidmist, sest siis tunneksid lapsed ennast kodus seal, kus iganes nende perekond parasjagu viibib.

Eespool kirjutatule toetudes võib öelda, et kohanemine igas uues riigis võib osutada väljakutseks ja ainuüksi see asjaolu peaks ajendama koole ja lapsevanemaid laste kohanemist toetama.

### ***1.3. Lapsevanemate prioriteetid koolide valimisel***

Esimesed rahvusvahelised koolid loodi rahvusvaheliselt mobiilsete lapsevanemate poolt, kes ei leidnud sihtriigis sobivaid võimalusi oma laste koolitamiseks (Fox, 1985; Renaud, 1991; Hayden, 2011). Täna on rahvusvaheliselt mobiilsetel peredel vabadus valida väga mitme erineva võimaluse vahel, kus ja kuidas oma lastele kodust eemal viibides haridust võimaldada. Enamasti suunatakse lapsed õppima rahvusvahelistesse koolidesse, millede arv võib mõnes riigis küündida mõnesaja koolini. Leidub ka neid, kes otsustavad kohalike koolide kasuks või jätavad oma lapsed koduõppele.

Milliste kriteeriumite järgi siis otsustatakse? Rahvusvahelist haridust ja rahvusvahelisi koole uurinud Mary Hayden, Malcolm Mackenzie ja Jeff Thompson (2003) viisid läbi uuringu 238 lapsevanema seas, kelle lapsed õppisid kolmes erinevas Šveitsi rahvusvahelises koolis, et uurida nende eelistusi koolide valimisel. Selgus, et eriti tähtsaks pidasid lapsevanemad just õppekava, mida koolis kasutati. Sellest tähtsamaks märgiti ainult inglisekeelset õpet ja esmamuljet koolist. Muuhulgas toodi veel välja kooli reputatsioon, taristu ning IB programmi (*International Baccalaureate*) olemasolu.

Esimest korda rahvusvahelise kooliga kokku puutuvatel vanematel võib tekkida küsimus: Kuidas peaks toimima õppetöö klassis, kus õpivad koos ameeriklased, prantslased ja hiinlased? (Keson, 1991). Vastus ei olevat nii keeruline, kui tundub. Alustuseks – õpilased peaksid olema võimelised rääkima, lugema ja kirjutama kooli õppekeeles. Matemaatika, teaduse ja ühiskonnaõpetuse osas on vanemad kogu maailmas nõustunud, et nende lapsed vajavad kooli alustades neid oskusi – seepärast loodigi erinevad programmid, mida aktsepteeritakse üle terve maailma, on Keson (1991) märkinud.

Rahvusvaheliste koolide suure nõudluse tõttu on erinevate õppekavade valik tunduvalt laienenud ja koolid on hakanud pakkuma õppeprogramme, mis on välja töötatud spetsiaalselt rahvusvaheliste koolide jaoks (Hayden, 2011). Üheks esimeseks selliseks peetakse IB programmi, mille asutajad tahtsid parandada rahvusvahelise hariduse kvaliteeti, lootes arendada uus põlvkond inimesi, kes on avarama maailmavaatega ja tolerantsemad erinevate kultuuride suhtes (Davis & Ellwood, 1991).

Võib järeldada – olenemata, millise kooli kasuks lõpuks vanemad otsustavad, võivad eelistused laste silmade läbi hoopis teistsuguse tähtsusega olla. Võimalik, et laps peab kohanema täiesti uudse süsteemiga ning harjuma: õpetajad ja klassikaaslased on erinevast rahvusest, õppetöö toimub tema jaoks võõrkeeles ja isegi koolivaheajad võivad olla harjumuspärasest erinevatel aegadel. Seetõttu on tähtis, et nii koolipersonal kui lapsevanemad/perekond annaksid endast kõik, et laste kohanemine uues koolis võimalikult muretuks muuta.

#### ***1.4. Koolipoolne toetus laste kohanemisel***

Mitmetes uuringutes on tõstetud esile kooli ja õpetajate olulisust kohanemise hõlbustamisel lastele uues keskkonnas. Mary Langford' i (1998) uuringus osales 287 rahvusvahelise kooli õpetajat üle maailma, sealhulgas ka kümne rahvusvahelise kooli pikaajalist juhti. See uuring kinnitas, et rahvusvaheliselt mobiilsed lapsed võivad areneda teisiti/erinevalt tavakoolides õppivatest lastest. Uurimusest selgus, et rahvusvahelistel koolidel võiksid või isegi peaksid olema strateegiad ja programmid, mis aitaksid laste kohanemisele kaasa. Uurimuses osalenud koolides usuti, et kohanemise toetamises on siiani edukad oldud nii uute õpilaste koolis orienteerumise toetamisel esimestel nädalatel kui ka sobiva õppekava loomisel rahvusvaheliselt mobiilsetele lastele. Usuti, et hästi on hakkama saadud ka rahvusvaheliselt mobiilsete laste haridusvajaduste teadvustamisega.

Üheks tähtsaks rahvusvahelise koolide omaduseks on peetud õpetajate ja lapsevanemate vahelist suhtlust (Sears, 1998). Debra McLachlan' i (2008) arvates peaksid lapsevanemad ja õpetajad tegema rohkem koostööd, et aidata lapse kohanemisele kaasa. Ta uuris, kuidas rahvusvaheliselt mobiilsed pered elukohavahetustega ja uues paigas kohanemisega toime tulevad ning milline osa sellest protsessist on koolidel. Uurimuses osales 45 rahvusvaheliselt mobiilset peret, kelle lapsed õppisid Inglismaal rahvusvahelises koolis. Uuringust selgus üllatusena, et koolipoolsed programmid, mis nägid ette lapsevanemate ja laste koostööd erinevates koolitöodes

ja teemade arutlustes, võivad anda koolidele võimaluse uudsel viisil kohanemise toetamisel abiks olla. Leiti, et need programmid võivad väga kasulikuks osutuda, kuna lapse ja lapsevanema omavaheline suhtlus tugevdas (uuringu kohaselt) perekonna liikmete vahelist sidet, mis peegeldus laste kiiremas kohanemises.

### **1.5. Keel**

“Keel on seotud kultuuriga ja keeles väljendub selles kultuuris elavate inimeste mõtlemisviis ja maailmapilt.” (Muldma & Nõmm, 2011, lk 23). Kahtlemata on uues kultuuriruumis kohanemiseks vajalik kohaliku keele oskus. Seda nii sotsiaalselt kui ka akadeemiliselt. Rosalyn Ezra (2003) on kogenud rahvusvahelise kooli õpetaja ja teadlasena märkinud, et inglise keele oskuse puudumine (eeldades, et see on kohalikuks keeleks ning õpilasele võõrkeeleks) võib põhjustada õpilase esialgsete õpitulemuste languse. Autor on märkinud, et igapäevasest sõnavarast ei piisa, sest akadeemiline keeleoskus nõudvat keerulisemat sõnavara ning grammatiliste struktuuride tundmist. Inglise keele oskuse hädavajalikkust on kinnitanud Maurice Carder (2013), kelle arvamuse järgi ei saa inglise keele põhjaliku valdamiseta rahvusvahelises koolis ellu jääda/enededa (*survive*).

Eespool kirjutatule tuginedes võib kinnitada, et rahvusvaheliselt mobiilsed lapsed, tänu oma võõrkeeles õppimisele, muutuvad tõenäoliselt paremaks suhtlejaks ning võõrsil saadud kogemused laiendavad nende emotsionaalseid oskusi, sest kahtlemata õpitakse probleeme nägema ka läbi teiste inimeste silmade, et taas kodus ennast vaimselt rikkamana tunda.

### **1.6. Ootused tagasipöördumisel**

Kuna teadaolevalt tähendab kodu meile tuttavaid paiku, inimesi, tavasid ja käitumismustreid, siis pärast aastaid kodust eemal viibimist, võivad inimesed tagasipöördudes tunda ennast kui “välismaalased omaenda kodumaal”, sest palju on siin muutunud (Storti, 2011).

Kuigi on öeldud, et tagasipöörduja ise ei ole kunagi enam sama, kes ta kodust lahkudes oli (Paige, Cohen, Kappler, Chi, Lassegard, 2002), on olemas veel ka võimalus, et kui lapsevanemad saavad “koju”, siis nende lapsed ei saanud koju, sest nemad ei ole enne kas mitte üldse elanud siin, või on nad juba võõrsil sealsete normidega kohanenud ja harjunud – ehk siis kodus (Hervey, 2011). Laste kojutuleku kogemused varieeruvad vastavalt nende vanusele; üldiselt, mida kauem laps kodust väljaspool elas, seda keerulisemaks tagasitulek muutuvat (Storti, 2011).

Kuna kohanemisprotsess algavat alati otsast peale (Hervey, 2011; Pollock; et.al., 2017), peaksid lapsevanemad koju tagasi kolimist võtma sama tõsiselt kui järgmisesse välisriiki kolimist ning selleks lapsed ette valmistama. Kuna rahvusvaheliselt mobiilsed lapsed on õppinud aastaid võõrsil, võib välisriigis elades lapsele emakeel võõraks jääda (näiteks ei ole see olnud kodune keel) või ei suhelda seal üldse emakeeles. Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt tellitud uuringule (2017) toetudes, olevatki Eestisse tagasi pöördudes lapsevanemate esmaseks sooviks, et lapsed õpiksid võimalikult kiiresti selgeks eesti keele.

Teoreetilise osa kokkuvõtteks, toetudes erinevatele uuringutele/arvamustele võib öelda – alati, kui võõraste kultuuri satutakse, elatakse läbi kohanemise etapid. See, millise õppekava järgi koolis õpetatakse on peredele kooli valikul üheks tähtsamaks aspektiks.

### ***1.7. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused***

Antud töö uurimisprobleem tuleneb sellest, et kuigi Eestis on suurenenud rahvusvaheliselt mobiilsete perede arv, on (esitatud töö autori arvates) nende laste haridusvõimaluste avardamiseks ja kohanemise toetamiseks tagasipöördumisel vähe tehtud. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on kirjeldada rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede kogemusi laste kohanemisel Araabia Ühendemiraatide koolides ning nende ootusi tagasipöördumise toetamisele Eesti koolide poolt.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati uurimisküsimused:

1. Millised on Eesti päritolu rahvusvaheliselt mobiilsete perede ootused oma laste haridusele AÜE-s?
2. Milliseid probleeme tajuvad Eesti päritolu rahvusvaheliselt mobiilsed pered laste kohanemisel AÜE koolides?
3. Millised on rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti päritolu perede ootused ning võimalikud probleemid seoses laste haridustee jätkamisega Eestisse tagasipöördumisel?

## 2. Uurimuse metoodika

*“Üheks esimeseks kvalitatiivuuringute läbiviijaks oli ehk Aristoteles, kes mõistis maailma läbi vaatamise ja kuulamise.” (Rossman & Rallis)*

Käesoleva empiirilise analüüsi fookuses oli Araabia Ühendemiraatides resideeruvad Eesti päritolu pered, kelle lapsed omandavad haridust rahvusvahelises koolis. Lähtuvalt uurimisaine eripärast, Araabia Ühendemiraatides elavate rahvusvaheliselt mobiilsete perede kohanemise interdistsiplinaarse olemuse põhimõtetest, kasutati esitatud bakalaureusetöös kvalitatiivset uurimisviisi (intervjuu). Kvalitatiivne uurimisviis annab võimaluse saada detailsemat infot uuritavate maailmatõlgenduste kohta (Õunapuu, 2014). Arvestati, et piirdumine vaid kvantitatiivse analüüsiga jätaks kõrvale tulemused, mis ei ole otseselt mõõdetavad.

### 2.1. Valim

Intervjuu läbiviimiseks koostati eesmärgipärane valim, mille kohaselt valib uurija valimisse kindlatele kriteeriumitele vastavad uuritavad (Õunapuu, 2014). Esitatud töö valimi koostamise kriteeriumiks oli, et peres kasvaksid kooliealised lapsed, kes õpivad AÜE-s rahvusvahelises koolis. Valimi moodustamiseks postitas käesoleva töö autor palve Facebooki gruppi “eestlased UAE-s”. Facebooki grupist leiti kolm ettenähtud kriteeriumitele vastavat lapsevanemat ning nende soovitusel lisandus veel kaks sobivat intervjuueeritavat. Kõik viis intervjuueeritavat olid lapsevanemad – emad. Uurimuses osalejatel on kokku 11 kooliealist last, kelle vanused jäävad vahemikku 5-16 aastat. Uurimuses osalejate AÜE-s elamise staaž oli intervjuude toimumise hetkel 4 kuud - 16 aastat. Ühe vastaja lapsed on õppinud kokku nelja erineva riigi koolis, teise vastaja lapsed kolme ja kolmanda vastaja lapsed kahe erineva riigi koolis. Kahe ülejäänud intervjuueeritava laste jaoks oli AÜE kool esimene välisriigi kooli kogemus.

### 2.2. Andmekogumine

Andmed on kogutud poolstruktureeritud intervjuude abil, mille kestvused varieerusid 40 minutist kuni pooleteise tunnini. Võimalikult täpsete rahvusvaheliselt mobiilsete laste kohanemisprobleemide kirjelduste saamiseks koostati poolstruktureeritud intervjuu küsimused, mis annavad võimaluse täpsema vastuse saamiseks küsida lisaküsimusi või ka muuta küsimuste järjekorda (Berg, 2004, Õunapuu 2014). See andvat võimaluse paremini sobitada olukorraga ja

intervjueeritavaga. Intervjuu kava (lisa 1) koostamisel lähtuti eelkõige uurimuse eesmärkidest ning küsimused jagunesid Bruce L. Berg (2004) nelja teemaploki vahel: 1) taustainfo – vastajate tundma õppimiseks ja intervjuu ajaks vabama õhkkonna loomiseks, 2) ettevalmistus/koolivaliku prioriteedid, 3) kohanemise protsessiga seotud probleemidest lastel, 4) rahulolu ja tulevikuootused/-plaanid.

Intervjuu ajal oli märgata küsitletavate üha kasvavat huvi teema vastu. Napist vastusest kuni siira soovini nimetatud teemadel pikemalt rääkida. Ükski intervjueeritavatest ei olnud küsitlejale tuttav – see oli abiks, et säilitada asjalik õhkkond ning püsida teemas.

Töö eesmärgi saavutamiseks selgitati intervjuude läbiviimiseks teemade raamistik (perede koolivaliku prioriteedid, laste kohanemine uues koolis, koolipoolne tugi laste kohanemise toetamiseks, ootused tagasipöördumisel), mida rakendati hiljem kvalitatiivsete andmete analüüsiks. Uurimuse valiidsuse suurendamiseks viidi kõigepealt läbi prooviintervjuu ühe lapsevanemaga. Eesmärk oli teada saada, kas küsimused on vastajale arusaadavad ning asjakohased. Prooviintervjuust selgus, et küsimused vajasisid veidi ümberstruktureerimist. Näiteks koondati sarnased küsimused või ühest liitküsimusest sai kaks küsimust, sest tekkis olukord, kus küsimuse teine pool jäi vastamata. Prooviintervjuu vastuseid kasutati edasises uurimises, kuna kohandused ei olnud märkimisväärsed ning nende mõte jäi samaks. Kõik intervjuud lindistati mobiiltelefoniga.

Valiidsuse suurendamiseks kajastati uurimisprotsess uurijapäevikus, kuhu märgiti intervjuu toimumise ajal kogetud emotsioonid ja mõtted kuupäevaliselt, sissekanded tehti vabas vormis. Märkmeid kasutati järgnevate intervjuude efektiivsuse tõstmisel ning uurimisprotsessi analüüsis.

Intervjuud toimusid vahemikus 11.–25. aprill 2020 ning selleks kasutati videokonverentside rakendust Zoom. Uurija eesmärgiks küsitluse ajal oli võimalikult vaba vestlus eelteadmisega, et vastaja on juba käsitletava teema peale jõudnud mõelda.

### **2.3. Uurimiseetika**

Esitatud uuringu läbiviimisel on väga tähtsaks peetud eetilisi küsimusi. Uurimiseetika kõige olulisemateks märksõnadeks olevat eeskätt konfidentsiaalsus, nõusolek ja usaldus (Eetikaveeb, s.a.; Rossman & Rallis, 1998). Rossman'i ja Rallis'e (1998) poolt kirjeldatud uurimiseetika põhimõtted tuginevad filosoof Immanuel Kant'i moraali põhimõtetele, mis suunavad meid käituma nii, nagu soovime, et ka kõik teised samas olukorras käituksid. Viisil, mis käsitleb

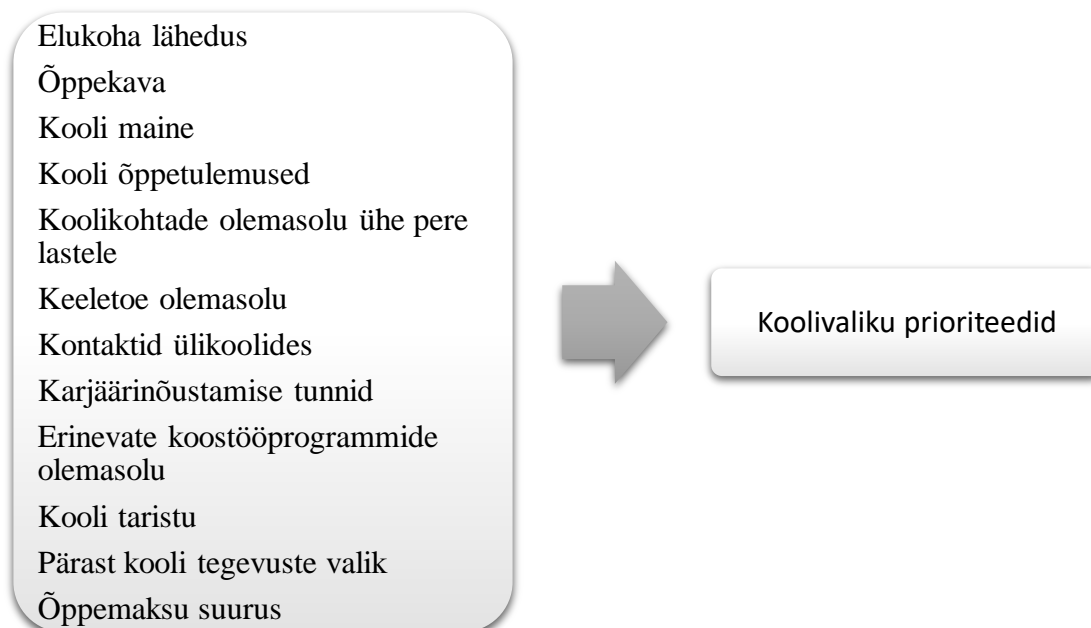
inimkonda nii eesmärgina kui ka vahendina. Käesoleva bakalaureusetöö raames tehtud intervjuude läbiviimisel arvestati eelpool välja toodud eetilisi aspekte. Pärast bakalaureusetöö kaitsmist salvestatud helifailid ja transkriptsioonid kustutatakse ning osalejate nimesid ei ole kuhugi kirja pandud. Kooliealiste lastega Eesti perede väikese kogukonna tõttu Araabia Ühendemiraatides on vastajate täieliku anonüümsuse tagamine raskendatud, kuid uurimuse läbiviija minimeeris isikute tuvastamise võimalust, asendades vastajate pärisnimed koodnimedega ning jättis välja vastajate laste arvu, vanused ja rahvused. Laste nimed on uuritavate vastustes asendatud pseudonüümidega. Intervjueeritavad osalesid uurimuses vabatahtlikult. Osalejatele selgitati töö tausta, eesmärki ning et kogutud infot kasutatakse ainult antud uurimuse eesmärkide saavutamiseks. Teatati, et intervjuu lindistatakse ning kõik vastajad nõustusid.

#### **2.4. Andmeanalüüs**

Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Andmeanalüüsi alustas uurimuse läbiviija esmalt intervjuude korduva ülekuulamisega, mille käigus transkribeeriti need arvutisse. Ühe intervjuu transkribeerimisele kulus keskmiselt neli tundi ning keskmine transkriptsiooni pikkus oli kaheksa lehekülge. Seejärel prinditi kõigi viie intervjuu transkriptsioonid välja ning loeti korduvalt üle, et kogutud infosse süveneda ja sellest terviklikum ülevaade saada. Intervjuude transkriptsioonidest selekteeriti välja koodid ehk märksõnad, mis olid sobivad teemadesse. Eksimuste vältimiseks kordas uurija kõikide transkriptsioonide kodeerimist veel ühe korra, mille käigus selekteeriti eelnevalt tähelepanuta jäänud üks kõnekas lauselõik. Ühe intervjuu transkriptsiooni kodeerimise protsessi kaasati ka kaaskodeerija, et saada kõrvalpilku, kellega seejärel koode võrreldi ja tehti mõned korrektuurid koodide sõnastuses. Kodeerimise tulemusena saadi kokku 54 erinevat koodi. Andmete analüüsis kasutati deduktiivse kategoriseerimise meetodit. Loodud koodid rühmitati eelnevalt teooriast ja varasematest uuringutest tuletatud kategooriatesse: (Kalmus, Masso & Linno, 2015)

1. perede koolivaliku prioriteedid,
2. laste kohanemine uues koolis,
3. koolipoolne tugi laste kohanemise toetamiseks,
4. ootused/võimalikud probleemid tagasipöördumisel.

Järgnevalt on toodud näide kategoriseerimisest:



*Joonis 1. Koodide koondamine kategooriasse*

Töö ilmestamiseks on läbiviidud intervjuude transkriptsioonidest välja valitud mitmeid tsitaate, mis on tulemustes märgitud kaldkirjas. Uurijapoolsed selgitused ja täpsustused on tsitaatide sees märgitud nurksulgudes. Tsitaadid on parema loetavuse huvides osaliselt töö autori poolt toimetatud, mis vastuste sisu ei muutnud: eemaldati sõnakordused ja parasiitsõnad. Sulgudes tsitaatide järel on intervjuueeritavatele määratud koodnimi.

Analüüsi viimaseks etapiks on tulemuste tõlgendamine ehk püütakse leida vastused püstitatud uurimisküsimustele läbi eelnevalt uuritud teooria ja kogutud andmete kõrvutamise ja võrdlemise.

### 3. Tulemused

Intervjuude käigus kogutud andmed on esitatud uurimisküsimuste kaupa.

Uuringu tulemusi ei mõõdetata ega võrrelda.



### **3.1. Rahvusvaheliselt mobiilsete perede ootused laste koolitamiseks AÜE-s**

#### **3.1.1. Koolivaliku kriteeriumid**

Käesolevas uuringus osalejate lapsed õppisid kolme erineva õppekavaga koolides: Briti õppekavaga, Ameerika õppekavaga ning IB programmiga koolis.

Üks peamisi prioriteete kooli valiku puhul oli õppekava. Perede jaoks, kelle lapsed olid eelnevalt õppinud mujal välisriigis oli tähtis, et lapsed jätkaksid sama õppekavaga, millega nad olid juba harjunud. *Prioriteet on igal juhul IB, sest see programm mulle väga meeldib ja lapsed on sellega harjunud ja meile ta sobib. (Int 4)* Kuigi erinevate õppekavadega koole on Araabia Ühendemiraatides kümneid, siis siin esimest korda kooli alustanud laste ema eelistas teadlikult kooli, kus oli harjumuspärasest erinev õpetamise stiil. *Tundus selline progressiivne ja uus lähenemine õppimisele ja pluss kui kuskile mujale riiki hiljem kolida, siis IB kool on alati igal pool olemas. See nagu teeks rahvusvahelise liikumise lihtsamaks. (Int 3)* Keskkoolis õppivate lastega pered väärtustasid koolide erinevaid kontakte ülikoolides seoses edasiõppimise võimalustega ja koostööprogrammidega lastele huvipakkuvate erialadega. *Kuna Mari käis Eestis ka muusikakoolis ja Mihkel on tugev reaallainetes, siis nad saavadki siin ka need ained endale valida, kuna sellel koolil on koostööprogramm [Arts with] Juilliard-ga ja MIT-ga [Massachusetts Institute of Technology]. (Int 5)*

Lapsevanemad hindasid kõrgelt ka kooli asukohta, et see oleks võimalikult kodu lähedal ning koolil oleksid head õpitulemused ja maine. Kui peres kasvas mitu last, siis oli emade jaoks esmatähtis, et lapsed saaksid samas koolis õppida. Kaks uuringus osalejat pidid nõustuma kooliga, mis ei oleks tegelikult nende esimene valik: *Aga me ei saanud kohta praktiliselt ühessegi nendesse valitud kohtadesse, sellepärast, et kõikides olid kohad täis.*

*(Int 2)* Lapsevanem kirjeldas, et esimeses kahes koolis ei võetud neid vastu juba sellepärast, et koolil ei olnud piisavalt ressursi, et pakkuda lapsele tuge inglise keele järeleaitamisega. *Tekkis juba natuke selline paanika lausa. /.../ ja lõpuks kui me saime ta kooli, ju me siis ikka kandideerisime nende samade kriteeriumite põhjal, sest iseenesest see asus täiesti teises linna otsas. (Int 2)*

### **3.2. Rahvusvaheliselt mobiilsete perede probleemid kohanemisel AÜE koolides**

Mitmed uurimuses osalenud lapsevanemad täheldasid, et mida vanemad on nende lapsed, seda raskem on neil kohaneda uues riigis. Emad selgitasid, et nooremad lapsed jäid igatsema

mahajäänud lemmikloomi ja pereliikmeid, nt vanavanemaid. Teismeeas tüdrukutel on raskem sõbrannadest lahku minna ja leida uued. *Tegime lapsele suure peo sõpradega, sellise äramineku peo. (Int 1)* Küsimusele, millal lastele eesootavast elukoha vahetusest teada andsid, vastasid emad üksmeelselt, et lastele teavitati kolimisest kohe, kui otsus tehtud oli: */.../ nii kui teadsime, nii ka kohe rääkisime ka. (Int 1)*

### 3.2.1. Keelebarjäär

Keeleoskuse vajalikkust või/ja muremõtteid selle pärast tunnistasid kõik küsitluses osalenud emad. Tõdeti, et ainuüksi nõrga keeleoskuse pärast pidid mõned lapsed alustama klass madalamalt. *Me panime ta klass madalamale, et ta saaks selle keele osas järgi. Tegime palju tööd inglise keelega lisaks kooliasjadele. Tegelikult mul süda tilkus verd see esimene koolipäev, et laps läheb ju kooli, aga üldse inglise keelt ei räägi. (Int 1)*

*Kõige raskem oli kindlasti see keelekeskkond, sest ta ikka inglise keelt absoluutselt ei osanud, esimene aasta oli ikka väga raske selles mõttes. (Int 2)*

Raskusi nõrga inglise keele pärast kogesid eriti need lapsed, kes kolisid esimest korda välismaale. Lapsevanem nentis, et esimesel aastal tema lapse õppeedukus langes, */.../ ja langes sellepärast, et ei olnud inglise keelt, ...ei olnud sellel tasemel, mis tal selles klassis olema pidi ja tänu sellele oli ka science [loodusteadused] madal, mis on ju puhas inglise keel. (Int 1)*

Heameelega märgiti, et lastele, kelle inglise keel ei olnud vajalikul tasemel, pakuti kooli poolt lisatuge. *Ta sai koolis hommikul pool tundi ja vist päeva lõpus pool tundi natukene ekstra abi inglise keeles. Keegi abiline rääkis ilmselt läbi temaga sõnavara ja harjutusi. (Int 1)*

Mõistetavalt lastele, kellele siinne kool ei olnud esimene rahvusvahelise kooli kogemus või oli Eestis omandatud kõrge keeletase, siin keeleprobleemi ei tekkinud. *Tauri puhul oli kindlasti hästi palju lihtsam muidugi see, et ta oli inglise keeles täiesti nagu – teine keel, ehk siis meie Eesti ühiskonnas kasvanud noored, need on ju ikkagi põhimõtteliselt kakskeelsed. (Int 2)*

Ühel emal oli laste koolihariduse jaoks tulevikuplaanid paigas. Eesmärk teada – kõrgharidus – kindlameelselt edasi. *Pluss keeleoskus kindlasti, sest et igas riigis ju, kus nad on elanud, on nad ka väga palju puutunud kokku kohaliku keelega. Ja inglise keel loomulikult ka, ... tuleviku ja edasiõppimise mõttes. (Int 4)*

Vastaja, kes teadis, kuidas ta saab võõrsil veedetud aega oma lapsele võimalikult kasulikuks muuta, panustas inglise keele õppimisele. *Sellepärast, et puhtalt inglise keele pärast,*

*maailm on inglise keelne, see siinpoolne euroopapoolne maailm, kuhu me ilmselt tagasi kolime kunagi ja see kogemus, mis ta siin saab lihtsalt puhtalt keeleliselt – seda ei saa ta Eestis. Kui ta paar aastat peale veel õpib seda inglise keelt, siis on kogemus kogu eluks. (Int 1)*

### 3.2.2. Kultuuride erinevused

Kuigi lapsevanemad kinnitasid, et lapsed olid kultuurimuutuseks ettevalmistatud, tuli tegelikkuses harjuda paljus, et kohaneda. Üks küsitluses osalev pere oli juba eelnevalt elanud sarnase kultuuriga riigis ning teine pere oli käinud mõned aastad enne AÜE-s turismireisil – nemad teadsid, mida oodata. Vastajad märkisid, et nende jaoks oli esmakordne kogemus koolivormi kandmine ning et igal hommikul enne tunde mängitakse koolis riigihümni. *Lapsed arvasid, et see oli lihtsalt ainult esimese koolipäeva asi, aga siis ikka oli iga päev samamoodi. (Int 5)* Samuti märgiti erinevusi riietumistavade kohta, millega tuli harjuda, näiteks: koolis peavad tüdrukute seelikud olema põlvedeni ning nende õlad kaetud.

*Ta käis külas ühel poisil, kellel oli õde ja siis ta kuidagi kõndis kogemata tüdruku tuppa ja sellest tuli suur paanika, et sa oled ju poiss ja sa ei tohi minna. /.../ Teine asi, mis teda tegelikult natukene häiris sellel aastal enne Jõule, et koolis ei tohi Jõuludest rääkida. Siin ta oli ikka väga hädas sellega, et Jõulud tulevad, aga siis koolis ei saanud teistega arutada asju – see oli talle keeruline. (Int 1)*

*Ma arvan, et see kõik veel tuleb ka, kui nad selle tõsise Ramadaani aja esimest korda üle elavad. (Int 4)*

Samas märkisid emad kultuuride erinevuste teema üle arutades, et AÜE rahvusvahelistes koolides erinevate kultuuride keskel õppimine on kokkuvõttes lastele kindlasti positiivset mõju avaldanud. *Lihtsalt võib olla, jah, see, et su ümbritsev maailm täna siin on ütleme näiteks kujundlikult 100 õpilast = 100 erinevat rahvust, et see arusaam maailma mitmekesisusest tekib neil juba väiksena. Ta nagu ei tekita endale küsimusi, et miks osad elavad niimoodi või miks on nendel teistsugused kombes. See on tema tänane normaalsus. Ma arvan, et tal on tulevikus selle võrra lihtsam erinevates kohtades adapteeruda, elada, olla. (Int 2)*

*Ma näen, et lastel see maailm on väga... nad suudavad väga laialt suhelda ükskõik, mis kultuuriruumist siis sõbrad tulevad. Ma arvan, et see on väga hea, üksteiselt õpitakse. (Int 5)*

Uuritavate poolt mainiti ka kliima erinevusest tulenevaid raskusi. Mõistetakse, kui Eestit nimetame Põhjamaaks (aasta keskmine temperatuur on +5 °C, suvel keskmine +16.4 °C), siis

AÜE-s valitseb kuum kõrbekliima (aasta keskmine temperatuur on +28 °C, suvel võib ületada +50 °C). See on aspekt, millega tuli kohaneda. Emad märkisid, et nemad valmistasid oma lapsed selleks ette neile uue elukoha temperatuuri erinevustest rääkides. Kuna üks pere kolis suveperioodil, siis tegi see lapse jaoks olukorraga kohanemise eriti keeruliseks ning isegi lükkas selle edasi. *Siin ju inimesed lähevad suveks just ära. Eestis sai õues sõpradega mängida ja oligi keeruline, et tulid siia ja istud toas, sest suveperioodil on siin ikka väga kuum. (Int 1)*

### 3.2.3. Õpetamisstiilide erinevus

Uurimusest selgus, et nii laste kui ka nende vanemate jaoks vajab harjumist eelkõige, et lapsele ei anta koduseid ülesandeid – seega ei kanta kaasas ka kooliõpikuid. Rohkem tegeletakse projektidega ning väga harva tuuakse koju mõned lehekused ülesannetega. Ema, kes oli harjunud oma lapse õppimisega kogu aeg kaasas olema, sattus raskesse olukorda: *Keeruline oli see, et aidata last ei saanud. Ülesandeid ei olnud. Kogu aeg on selline teadmatus, et kuidas nad seda õpivad. (Int 1)*

*See mul tekitas nagu aeg ajalt sellist tunnet, et mida nad täpselt õpivad ja kas on ikka hea süsteem ja kui mina olin noorem, siis oli nagu lihtsam, siis anti meile õpikud ja töövihikud ja kõik on niimoodi selge, sul on kodutööd, aga siin on kuidagi mingid projektid ja peegeldused ja selline hästi teistmoodi süsteem. (Int 3)*

Üks lapsevanem mainis seda hoopis positiivsena, sest talle meeldib, et ei pea laste koolitöösse sekkuma ja kõik saadakse iseseisvalt tehtud : /.../ *aga neil sisuliselt ei ole vihikuid ja raamatuid, /.../ õppetöös kasutavad iPadi ainult. Kool andis iPadid ja seda nad kasutavad, mis näiteks antud olukorras [distantsope] on niivõrd hea, sest laps ei pidanud harjuma sellise interaktiivse õppega või äppidega, sest nad on seda kogu aeg teinud. Kool andis selle neile juba kohe kui nad kooli läksid, et mitte nüüd selle e-õppe jaoks ainult. (Int 4)*

Mitmed intervjuueeritavad märkisid, et harjumist vajab samuti uudne/võõras koolitundide korraldus, /.../ *et hästi palju tuli hakata esinema, tegema erinevaid presentatsioone ja projekte, koostööd oma klassikaaslastega, et sellega ta ei olnud nagu ennem väga kokku puutunud. (Int 2)*

Ehkki süsteem oli harjumuspärasest erinev, hindasid lapsevanemad selle kasulikkust laste arengu seisukohalt. *Nad oskavad erinevatel teemadel arutada, nad oskavad konsensust ehitada – see on nagu selline tore, mida meie tavaliselt hakkame ise pärast kooli alles õppima. /.../ See suur*

*hulk rahvusvahelisust, selline exposure [kokkupuude] erinevatele kooliprogrammidele... ma arvan on suur kogemus. (Int 3)*

*Tihti neil ei olegi selliseid klassikalisi koolitunde. Ei õpi luuletusi pähe. Neil on hästi palju sellist mõtlemist ja uurimist ja natukene sellist kastist välja tegutsemist. (Int 4)*

Nenditi, et esimesel aastal oli lapsevanematel üpris keeruline hindamissüsteemist aru saada ja tihti olenes see õpetajast, kui põhjaliku ülevaate ta õpilase tulemustest lapsevanemale koju lugeda saatis. *Ma ei saanud absoluutselt mitte midagi nendest hinnangutest aru. Me olime ikka väga keskendunud tema hinnetele enne Eestis. (Int 2)*

Lapsevanemad märkisid, et nende jaoks oli huvitav see kui lapsed peavad ise endale koolitöodes eesmärgid seadma. *Iga programm algab: mis on su kolm eesmärki? Kuidas sa neid eesmäärke saavutaksid? Ja siis nad vaatavad, kas saavutasid need eesmärgid. (Int 3)*

### 3.2.4. Laste sotsiaalne kohanemine

Mitmed lapsevanemad mainisid intervjuu käigus, et probleeme tekitab samuti rahvusvaheliste koolide õpilastele sagedane voolavus – nii õpetajakaadri kui kaasõpilaste hulgas.

Uurimuses osalejad selgitasid, et kõikides koolides, kus nende lapsed õppisid, toimitakse süsteemi järgi, mis näeb ette, et igal aastal õpilase klassikaaslased ja õpetajad vahetuvad, ka algkoolis. *See on nende teadlik strateegia olnud, et harjutada inimesi mitte kellegi külge kinni klammerduma, vaid olema valmis kogu aeg uute inimestega suhtlema, sest see rotatsioon on siin riigis hästi kiire inimestel, tulevad ja lähevad, et siis lastel pole kogu aeg sellist väga suurt traumat. (Int 3)*

Põhikoolis ja keskkoolis sarnanevat õpe üldiselt intervjuus osalevatele emadele üldtuntud ülikooli süsteemile, mis tähendab – iga tund on erineva õpetajaga ja õpilased erinevatest klassidest liiguvad selle õpetaja juurde. */.../ et uutel tulijatel oleks lihtsam kohaneda ja lapsel ei tekiks sellist nii öelda kiindumust. (Int 2)*

Emad, kelle lapsed alustasid kooliteed AÜE koolis esimesest klassist alates konstateerisid, et neile meeldib selline koolisüsteem, sest lapsed harjuvad sel viisil kiiresti kohanema. Lapsevanemad, kes eelnevalt sellise süsteemiga kokku puutunud ei olnud, märkisid laste raskusi sõprussuhete loomisel ning siis – leitud sõbrad jälle jätta. *Ainuke asi mis siin on, et need suhted ei seisa. Inimesed lihtsalt kolivad ja muudavad oma elukohta nii kiiresti, et need suhted on väga pealiskaudsed. See oli nagu Triinu puhul just meil murekoht, et ta tõesti otsis neid sõpru. (Int 2)*

*See aeglustab laste sotsiaalset kohanemist, kurtis üks lapsevanematest. Sellisel viisil nagu selline suhete loomine võtab palju rohkem aega, et leida need oma inimesed, et kuidas sa nendega klapid ja sobid. (Int 4)*

Kokkuvõtvalt puutusid uurimuses osalenud perede lapsed AÜE-s kohanemisel kokku erinevate probleemidega: keelebarjäär, kultuuride erinevused, koolide õpetamisstiilide erinevused. Laste sotsiaalset kohanemist mõjutasid mitmed aspektid: sagedane õpetajate ja klassikaaslaste vahetumine, kuum kliima.

### **3.3. Rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede ootused tagasipöördumisel Eestisse**

Küsimusele, mis on nende ootused koolile Eestisse tagasipöördumisel, vastasid emad, et kuigi see võib olla raskendatud, siis esmane valik oleks Eestisse tagasipöördumisel, et lapsed jätkaksid Eestis õpinguid tavakoolis, mitte rahvusvahelises koolis. */.../ mul küll lootus, et kui me ühel hetkel peaksime ka Eestisse tagasi minema, siis Taneli me võib olla suudaksime ikkagi adapteerida ka Eesti kooli /.../ Triinu puhul me oleme mõelnud küll, et kui me peaks tagasi minema, siis tõenäoliselt tema puhul oleks jätkata ainult mingis rahvusvahelises koolis Eestis. (Int 2)*

Üks ema muretses, et laps saaks jätkata oma eakaaslastega samas klassis. *Õpetajale saab selgeks teha, et ei ole õppinud Eesti õppekava järgi siin vahepeal, õppekavad on selles osas nii palju erinevad. Võib olla on koolidel mingid testid, mida saab teha Eestis, et teeb testi ära ja vaatame siis, kas oskab selle klassi tasemel või ei oska. (Int 1)*

Tundus, et ootusi/muret võimaliku tagasipöördumise/muutuste probleemide ees kandsid pered endaga kaasas pidevalt. Kõik küsitletavad märkisid, et peresiseselt arutatakse erinevaid võimalusi/teha plaane, kuidas laste haridusteed jätkata, kui see aeg ükskord saabuma peaks. *Kui see tuleb nüüd lähema paari aasta jooksul, siis ma arvan, et mina tahaks ikkagi, et ta läheks Eesti kooli, aga loomulikult see on ka, mida ma olen kuulnud tuttavatelt ja ka aeg-ajalt on ajakirjandusest läbi käinud, et Eesti koolid ei ole tegelikult neid lapsi valmis vastu võtma. /.../ Ma ei välistaks ka ... mitte rahvusvahelist kooli, .... vaid täpselt ongi neid IB programme, mida teevad juba päris mitmed koolid Eestis. (Int 4)*

Ema, kelle peres on abikaasa rahvusest tingituna kodune keel inglise keel, nentis, et tõenäoliselt peaksid tema lapsed tagasipöördumisel jätkama rahvusvahelises koolis. */.../ sest nad ei räägi meil eesti keelt piisavalt hästi. Eesti keelt õpime natukene kõrvalt. Kuna mina olin tööl, siis polnud nagu aega. (Int 3)*

*Me praegu planeerime ikka niimoodi, et nad mõlemad saaksid siin ära lõpetada, aga samas nad on Tallinnas TIK-is [Tallinna Inglise Kolledž] ka koduõppel, et võimaldatakse saada eesti keele töövihikud ja raamatud kaasa igal sügisel. Põhimõtteliselt, kui meil on vajadus tagasi pöörduda, siis neil on TIK-is koht nagu olemas. (Int 5)*

Kokkuvõtvalt olid uurimuses osalenud perede ootused Eestisse tagasipöördumisel tugevalt põimunud murega/võimalike probleemidega: eesti keel, kuidas toime tulla; haridustaseme võimalik erinevus.

#### 4. Arutelu

Esitatud bakalaureuse töös uuriti rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede kogemusi laste kohanemise toetamisel Araabia Ühendemiraatide koolides ning nende ootusi tagasipöördumisel Eestisse.

Esimesele uurimisküsimusele *Millised on Eesti päritolu rahvusvaheliselt mobiilsete perede ootused oma laste haridusele AÜE-s* vastust otsides selgus, et lapsevanemad on oma laste haridusest väga huvitatud. Muretseti väga keelebarjääri pärast, kuid loodeti ja usuti, et lastele, kelle inglise keel ei olnud vajalikul tasemel, pakutakse kooli poolt lisatuge. Oli märgata, et lapsevanemad tunnetasid samuti iseenda vastutust ja kohustust aidata lastel harjuda ning kohaneda kooliga. Antud töö käigus selgus, et ootused/lootused olid õigustatud ning koolipoolse abiga oldi rahul.

Koolivaliku prioriteetide osas ühtivad käesoleva uuringu tulemused suuresti Hayden'i, Thompson'i ja Mackenzie' (2003) uuringu tulemustega, mille kohaselt pidasid lapsevanemad eriti tähtsaks õppekava, inglisekeelset õpet ja esmamuljet koolist. Ka käesolevas uurimuses osalejad väärtustasid kõige enam õppekava, mida kool rakendas. Muuhulgas kattusid uuringutest selgunud koolivaliku prioriteetidest veel kooli reputatsioon, IB programmi olemasolu ning kooli taristu. Käesolevas uuringus nimetati kaalukaks kriteeriumiks edasiõppimisvõimaluse kindlustunnet kõrgkoolis.

Autor peab tunnistama, et eeldas vanemate vastustest, et eelistatakse/oodatakse/loodetakse õppeasutuste harjumuspärasest õpetamise stiili. Selgus, emad olid huvitatud mittetraditsionaalsest/-harjumuspärasest õppevormist.

Uurimisküsimusele *Milliseid probleeme tajuvad Eesti päritolu rahvusvaheliselt mobiilsed pered laste kohanemisel AÜE koolides* saadi intervjuueeritavatelt vastused eelkõige sõltuvalt lapse

vanusest, kogemustest välisriigis viibimisest, õpitasemest. Vastustest ilmnes, et nooremad küll kohanesisid kiiremini/kergemini kultuuri ja kooliga, kuid koduigatsus jäi vaevama – eriti tunti puudust pereliikmetest. Ealiselt vanemad – noorukid, kohanesisid/harjusid uudse kultuuri ja kooliga raskemini ning igatsema jäädi pigem mahajäänud sõpru. Erinevas vanuses erinevalt kohanemist mainisid ka Pollock, Pollock ja Van Reken (2017) rahvusvaheliselt mobiilsete laste kohanemise etappe kirjeldades. Pollocki kolmanda kultuuri laste kohanemisprotsessi mudeli põhjal võib öelda, et kõige raskemaks kohanemise etapiks laste jaoks pidasid enamus käesolevas uurimuses osalenud vanemad üleminekuperioodi. Intervjuude vastustest selgus, et emade arvates ei tekitanudki näiteks sõpradega hüvasti jätmine lastele raskusi, kaotusevalust saadi aru vahetult pärast AÜE-sse kohale jõudmist. Lapsed hakkasid vanadest sõpradest siis puudust tundma.

Kuna kultuuri, õppesüsteemi ning samuti kliimaerinevused on Eestiga võrreldes suured, aimati ning ka tunnetati kohanemiskulude raskusi. Positiivseks saab märkida, et tunnetati ja tunnustati koolide abistavat suhtumist rahvusvaheliselt mobiilsetesse lastesse ning koolide püüdusi leida erinevaid viise eri rahvuste laste integreerimiseks, mis aitas kahtlemata kaasa kiiremale ja sujuvamale kohanemisprotsessile. Koolides korraldati erinevaid rahvuseid tutvustavaid üritusi (nt lipupäevad, keelepäevad, rahvariieetega peod jms). Kakskeelsuse uurija Colin Baker (2014) on julgustanud kõiki koole õpilaste kodukeeli soojalt vastu võtma, väärtustama ja siduma õppekava laste koduse kultuuri ja keelega – see motiveerivat lapsi emakeelt innukamalt kasutama.

Korrates eelpool kirjutatut – keel on alati seotud kultuuriga. Keeleoskuse vajalikkust või/ja muremõtteid selle pärast tunnistasid kõik küsitluses osalenud emad. Mitte kõigil käesolevas uuringus osalenud lastel ei olnud eesti keel kodukeeleks. Vestlusest ühe emaga selgus, et peresisene suhtluskeel lapse isa päritolu arvestades on inglise keel. Siit johtuvalt, igati loogiline, et see laps tunneb end inglise keeles suheldes mugavamalt, lisaks on veel isapoolne keel. Selgus, et probleemiks/mureks arvati tegelikult AÜE-s oma lapse eesti keele oskust arendada, mis on ka arusaadav, sest ka eesti keelt kodukeelena kõnelevate laste emad muretsesid oma laste haridustee jätkamise pärast Eesti koolis. Loodetakse, et laps siiski saaks jätkata oma eakaaslastega samas klassis või/ja väljendati kindlat tahet jätkata eestikeelse kooliõppega.

Baker (2000, 2014) on kinnitanud, et teise keele õppimine ei sega esimese keele arengut, vaid pigem aitab kaasa esimese keele arengule. See andvat eelduse lapsel muutuda paindlikumaks ja teadlikumaks keelest endast. Baker (2000, 2014) on märkinud, et lastel, kes saavad õppida mõlemas keeles, olevat õppetöö tulemuslikkus sageli pisut paranenud. Tajuti ka suurt



kultuurierinevust, mis on ka mõistetav. “Kultuur on just see, mis teeb meist välismaal välismaalased.” (Muldma & Nõmm, 2011, lk 23). Araabia Ühendemiraatide kultuur peegeldab araabia ja islami traditsioonilisi väärtusi. 2005. aasta andmete järgi moodustasid 62% rahvastikust moslemid (Encyclopedia Britannica, 2020). Käesoleva uurimusega seotud vestlustes märgiti intervjuueeritavate poolt nii islami usuga seotud rituaale, kui meie jaoks ebatraditsioonilist riietumisstiili, millega kohaneti siiski kergesti ja kiiresti.

Selgus, et uue kultuuriruumiga seotult leidsid vanemad oma laste puhul rohkem positiivseid, kui negatiivseid aspekte. Ilmnes, et üldiselt lapsevanemad siiski hindavad seda mitmekesisust, mis kultuuridevaheline mobiilsus nende laste ellu toob. “Igasugune kultuur on täisväärtuslik ja tähendusrikas inimliku enesetundmise ja enesehariduse õppetund” (Muldma & Nõmm, 2011, lk 39). Nõustun Margaret Mead’i (Muldma & Nõmm, 2011) käsitlusega kultuuri olemusest lapse elus: kultuuri mõistmist kohtumisena võib sisuliselt käsitleda kultuuride dialoogi analoogina. Ning see dialoog võib esindada kahe võrdväärse alge vahekorda – Mina ja Sina. “Tänu Sina olemasolule rikastub lapse maailm uue mõistega Meie.” (Muldma & Nõmm, 2011)

Intervjuudes kogutud materjali põhjal selgus, et tajuti ka probleeme uudse, isegi harjumuspärasest erineva õppekorralduse tõttu. Kuigi väljendati verbaalselt muret, tunnetas küsitlaja vastustes siiski pigem heatahtlikku imestavat või vaimustavat suhtumist – ka nii saab! Tundus, et kui harjuti/kohaneti uudse õppesüsteemiga ning leiti see mugav ja arendav olevat.

*Millised on rahvusvaheliselt mobiilsete eesti perede ootused ning võimalikud probleemid seoses laste haridustee jätkamisega Eestisse tagasipöördumisel?* Selle küsimuse vastusena selgus, et kardeti/muretseti Eesti koolis hakkama saamise pärast päris tõsiselt, sest õpetamisstiilide erinevus on tõesti suur. Küsitletutest kõik soovisid, et nende lapsed jätkaksid võimaluse korral Eestis õpinguid tavakoolis, mitte rahvusvahelises koolis. Tagasipöördumise korral Eestisse tundsid kõik käesolevas uuringus küsitletud emad muret üldainete taseme erinevuse pärast. Üks ema muretses eesti keele lisaõppe pärast, sest temal on võõrsil kodukeeleks peamiselt inglise keel. Küllap põhjusega, sest Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt tellitud uuringu kohaselt (2017) on meie koolidel piiratud ressursid eesti keele lisaõppe võimaldamiseks. Esitatud bakalaureusetöö intervjuude vastused kinnitasid eespool nimetatud uuringu tulemust, milles väideti, et tagasipöördunud lapsevanemad peavad oluliseks lapse jätkamist Eesti koolis oma vanusejärgses klassis, et laps ei tunneks end hiljem klassikaaslaste seas ebamugavalt. Mitte kõik küsitletutest ei muretsenud Eestisse tagasipöördumise korral keele pärast. Hea meel oli

kuulata ema rõõmustamas, et tema on teadlikult võõrsil veedetud aega kasutanud lapse keeleõppe arendamiseks. Taotluslikult – lapsed saavad välismaal õppides väga hea inglise keele oskuse, mida saab edaspidi rakendada.

Autor on püüdnud esitatud uuringuga anda ülevaadet siiani vähe käsitletud probleemist, mis on jätkuvalt aktuaalne ning vajaks edaspidi põhjalikumat käsitlust. Käesolev uuring pakub ülevaadet Eestist pärit rahvusvaheliselt mobiilsete laste elust uues riigis, kuidas nende vanemate arvates tulid lapsed toime kohanemisega neile tundmatus ja ebaharilikus kultuuriruumis. Uuring võiks huvi pakkuda peredele, kes on välisriigis või kavandavad sinna liikumist; koolidele, kes seisavad silmitsi õpilaste kohanemisprobleemidega; vastava valdkonnaga tegelevatele institutsioonidele, andes teavet, millist abi mobiilsed pered vajaksid kui pöörduvad koju tagasi.

Töö piiranguks võib olla väikesemahuline valim ning see, et lapsevanematest olid esindatud ainult emad. Teiseks kitsaskohaks võib olla see, et intervjuud viidi läbi video teel. Kauaaegse kvalitatiivsete uurimismeetodite õppejõu ja sotsioloogi Sally Seitz' i (2015) järgi võivad videointervjuude läbiviimisel olla raskendatud emotsioonide ja kehakeele tõlgendamine ning puududa võib personaalne side uurija ja uuritava vahel – seetõttu on keeruline ennustada, kas intervjuueeritavad oleksid uurijaga otsekontakti puhul andnud küsimustele samasugused vastused. Seitz'i (2015) uurimusest selgus, et välismaal elavad inimesed, kes on videokõne kaudu eelnevalt oma lähedastega kodumaal kontakti hoidnud, olid videointervjuu ajal vestlusele enam avatud – seda oli märgata ka antud uurimuses osalejate puhul.

Edasise uuringu võiks läbi viia laiendatud valimiga (küsitleda ka isasid ja lapsi või koguni teha pereintervjuud), et saada laiem pilt olemasolevatest probleemidest/vajadustest. Edasises uurimises võiks kaasata ka koolid/õpetajad, et näha nende vaatenurka laste kohanemise toetamisel. Videointervjuu asemel võiks kaalutleda mängulist meetodit (tegu on ju tehnikasajandi lastega). Võiks kaasata näiteks videokonverentsi korraga rohkem inimesi, sest omavaheliste vestluste käigus võib ilmned a ootamatuid meenutusi. Need võivad viia ettepanekuteni, mis ilma verbaalselt väljendununa, sarnaste elukogemustega grupis, oleks jäänud lihtsalt mälusoppi kasutamata mõttena seisma.

Tulemused ei ole üldistatavad rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede lastele tervikuna. Tagasipöördunud rahvusvaheliselt mobiilsete Eesti perede laste probleeme/ootusi käesolevas töös ei vaadeldud.

**Tänuõnad**

Täna kõiki intervjuudes osalenud Eestist pärit rahvusvaheliselt mobiilsete laste emasid nende panuse eest käesolevasse uurimusse.

Minu siiras tänu kuulub samuti juhendajale Karmen Trasbergile kirjutamisprotsessi juhendamise, kannatlikkuse ning vastutulelikkuse eest • Oma vanaemale Kärt Hertmannile, kes hoidis oma juuksekarva lõhestaja loomusega mind karmilt töö juures ning ei jätnud võimalustki bakalaureusetöö kirjutamisest loobumiseks • Minu parimale sõbrale Karim Sharifile, kes innustas ning lõpetas vabatahtlikult minu kiusamise, et saaksin käesoleva töö lõpetamisele keskenduda.

### **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Elis Jaanson

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2020

## Kasutatud kirjandus

- Adler, N. J. (1981). Re-entry: Managing Cross-Cultural Transitions. *Group & Organization Studies*, 6(3), 341-356. Külastatud aadressil: [https://www.researchgate.net/publication/238333543\\_Re-Entry\\_Managing\\_Cross-Cultural\\_Transitions](https://www.researchgate.net/publication/238333543_Re-Entry_Managing_Cross-Cultural_Transitions)
- Baker, C. (2000). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism* (2nd edition). Multilingual Matters LTD. archive.org
- Baker, C. (2014). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism* (4th ed). Multilingual Matters.
- Berg, B. L. (2004). *Qualitative Research Methods for Social Sciences* (5th ed). USA, Pearson Education. archive.org
- Brandtstädter, J., & Rothermund, K. (2002). The Life-course Dynamics of Goal Pursuit and Goal Adjustment: A Two-process Framework. *Developmental review*, 22(1), 117-15
- Carder, M. (2013). English Language Teaching in International School: The Change in Students' Language from 'English only' to 'Linguistically Diverse'. In Pearce R. (Eds.), *International Education and School: Moving Beyond the first 40 Years* (pp. 85-105). Bloomsbury Academic.
- Davis M., Ellwood C., (1991). International Curricula in International Schools- a background. In P.L. Jonietz, D. Harris (Eds.), *World Yearbook of Education 1991, International Schools and international education* (pp. 60-64). archive.org
- Eestisse tagasi pöörduvate perede laste õppima asumine. Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt tellitud uuring. Civitta Eesti AS. Külastatud aadressil: <http://hdl.handle.net/10062/56616>
- Eetikaveeb. (s.a.). Teadustöö eetika. Külastatud aadressil: <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Encyclopedia Britannica (s.a.). Külastatud aadressil: <https://www.britannica.com/place/United-Arab-Emirates>
- Espinetti, Gretchen L. (2011). *The Third Culture Kid (TCK) Experience: Adult - TCKs' Reflections on Their Multicultural Childhood, Its Impact on Student-Teacher Relationships in US Classrooms and Their Recommendations for Multicultural Teacher Education in the United States*. Publitseerimata doktoritöö. Kent State University.

- Ezra, R. (2003). Culture, Language and Personality in the Context of the Internationally Mobile Child. *Journal of Research in International Education*, 2(2), 123-149. Külastatud aadressil: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/14752409030022001>
- Fox, E. (1985). International Schools and the International Baccalaureate. *Harvard Educational Review*, Vol. 55 No. 1, p. 53-69. Külastatud aadressil: <https://www.hepgjournals.org/doi/pdf/10.17763/haer.55.1.cl26455642782440>
- Gilbert, R. J.; Gilbert, K. R. (2011). Echoes of Loss: Long-term Grief and Adaptation Among Third Culture Kids. In Bell-Villada, G.H., and Sichel, N., (Eds.), *Writing out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids* (pp. 246-262) Cambridge Scholars Publishing.
- Hayden, M. (2011). Transnational Spaces of Education: the Growth of the International School Sector. *Globalisation, Societies and Education*, 9(2), 211-224. Külastatud aadressil: <https://doi.org/10.1080/14767724.2011.577203>
- Hayden, M., MacKenzie, P., & Thompson, J. (2003). Parental Priorities in the Selection of International Schools. *Oxford Review of Education*, 299–314. Külastatud aadressil: <https://doi.org/10.1080/03054980307444>
- Hayden, M.C. & Thompson, J.J. (1998). International education: Perceptions of teachers in international schools. *International review of education*, 44(5-6), 549-568
- Hervey E.G. (2011) Returning to my Parents' Foreign “Home”. In Bell-Villada, G.H., and Sichel, N., (Eds.), *Writing out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids* (pp.165-179). Cambridge Scholars Publishing.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Keson, J. (1991). Meet Samantha, Sueng-Won, Ilse-Maria and Haaza. In P.L.Jonietz, D.Harris (Eds.), *World Yearbook of Education 1991, International Schools and international education* (pp. 55-59). archive.org
- Langford, M. (1998). Global Nomads, Third Culture Kids and International Schools. In M.Hayden, J.Thompson (Eds.), *International Education. Principles and Practice* (pp. 28-43). London: Kogan

- Lauren, A. (2018). *Rahvusvaheline mobiilsus ja töö. Mitmekesistunud liikumismustrid uue töö maailmas*. Arenguseire Keskus. Euroopa rändevõrgustik (EMN). Külastatud aadressil: <https://www.riigikogu.ee/wpcms/wp-content/uploads/2017/09/Rahvusvaheline-mobiilsus-ja-t%C3%B6.pdf>
- Lazarus, R. S. (1963). *Personality and Adjustment*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall archive.org
- McLachlan, D.A., 2008. Family Involvement in PSE: International Schools Easing the Transition of Mobile Families. *Pastoral Care in Education*, 26 (2), 91-101. Külastatud aadressil: <https://doi.org/10.1080/02643940802062634>
- Miller, M.J. and Castles, S. (2009). *The age of migration: International population movements in the modern world* (4th ed). Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Muldma, M., Nõmm, J. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas*. Tallinn: Ecoprint. Külastatud aadressil: <http://hdl.handle.net/10062/40601>
- Paige, M., Cohen, A., Kappler, B., Chi, J., Lassegard, J. (2002). *Maximizing Study Abroad*. University of Minnesota.
- Pajupuu, H. (2001). *Kuidas kohaneda võõras kultuuris*. Külastatud aadressil: <https://www.eki.ee/kasutajad/hille.pajupuu/Z-files/Kuidas%20kohaneda%20v%C3%B5%C3%B5ras%20kultuuris.pdf>
- Pollock, D. C.; Van Reken, R. E. ; Pollock, M. V. (2017). *Third Culture Kids, The Experience of Growing Up Among Worlds: the Original, Classic Book on TCKs* (3rd ed). Nicholas Brealey publishing.
- Renaud, G. (1991). The International Schools Association (ISA): Historical and Philosophical Background. In P.L.Jonietz, D.Harris (Eds.), *World Yearbook of Education 1991, International Schools and International Education* (pp. 6-14). archive.org
- Rossman, G. B., & Rallis, S. F. (1998). *Entering the Field. Learning in the field: An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications. archive.com
- Sears, C. (1998). *Second Language Students in Mainstream Classrooms: A Handbook for Teachers in International Schools*. Multilingual Matters LTD.
- Seitz, S., (2015). Pixilated Partnerships, Overcoming Obstacles in Qualitative Interviews via Skype: a research note. *Qualitative Research*, 16(2), 229-235. Külastatud aadressil: <https://doi.org/10.1177/1468794115577011>

- Sleeter, C. (2003) Teaching Globalization. *Multicultural Perspectives*, 5:2, 3-9. Külastatud aadressil: [https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0502\\_2](https://doi.org/10.1207/S15327892MCP0502_2)
- Storti, C. (2011). *The art of coming home*. Hachette UK.
- Useem R. H., Downie R. D. (1976) Third-Culture Kids. In Bell-Villada, G.H., and Sichel, N., (Eds.), *Writing out of Limbo: International Childhoods, Global Nomads and Third Culture Kids* (pp. 18-24) Cambridge Scholars Publishing. (2011). This article appeared originally in *Today's Education*, Sept-Oct 1976. Reprinted by permission of the National Education Association
- Useem, J. & Useem R. H. (1955). *Western-educated Man in India. A study of his Social Roles and Influence*. The Dryden Press. archive.org
- Useem, J., Useem, R., & Donoghue, J. (1963). Men in the Middle of the Third Culture: The Roles of American and Non-Western People in Cross-Cultural Administration. *Human Organization*, 22(3), 169-179. Külastatud aadressil: [www.jstor.org/stable/44124957](http://www.jstor.org/stable/44124957)
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteaduses*. Tartu Ülikool.
- Zilber, E. (2009). *Third Culture Kids: The Children of Educators in International Schools*. John Catt Educational Ltd.



## **Lisa 1. Intervjuu kava**

### **Taustainfo:**

Kuidas sattusite elama AÜE-sse?

Millised olid Teie eelteadmised AÜE-st?

Kas kolimine AÜE-sse oli teie esimene välisriiki kolimine? Kui ei, siis mitmes?

Kus koolis ja mitu aastat lapsed koolis enne käisid?

Kui vanad on Teie lapsed? (Mitmendas klassis Teie lapsed õpivad?)

Kui kaua on lapsed õppinud AÜE koolis? Millise õppekavaga kool?

### **Ettevalmistus/ koolivaliku prioriteedid:**

Kuidas valmistasite lapsed AÜE-sse kolimiseks ette?

Mille alusel valisite kooli? Mis olid prioriteedid koolivalikul?

Millised olid Teie ootused siinsele koolile?

### **Kohanemise protsessiga seotud probleemidest lastel:**

Palun kirjeldage peamisi kultuurilisi eripärasid ning andke hinnang võimalikule keelebarjäärile.

Palun jutustage erinevatest kohanemise etappidest: valmistumine kolimiseks ja kodumaalt

lahkumine, üleminek, kohalolek, täielik kohanemine. Kas tajusite neid?

Milline kohanemise etapp tundus laste jaoks kõige raskem?

Kas õppeedukus langes/ tõusis/ jäi samaks?

Milline oli kooli ja õpetajate toetus laste kohanemiseks?

Kui kaua läks aega täielikult kohanemiseks?

### **Rahulolu ja tulevikuootused/-plaanid:**

Kuidas hindate AÜE-s õppimise kogemust laste arengu seisukohalt?

Nimetage kolm positiivset ja/või negatiivset aspekti, mis AÜE koolide puhul meeldib/ei meeldi.

Kas plaanite tagasi Eestisse pöörduda? Kui jah, siis mida ootate Eesti koolilt tagasipöördumisel?

Mida soovitaksite Eesti koolidele, kes võtavad vastu välismaalt sinna õppima asunud lapsi, kohanemise toetamiseks?

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Elis Jaanson,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose "Rahvusvaheliselt mobiilsete perede kogemustest laste kohanemisel Araabia Ühendemiraatides ning ootused tagasipöördumisel",

mille juhendaja on Karmen Trasberg,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Elis Jaanson*  
**19.05.2020**